



JOURNAL OF SOCIAL AND HUMANITIES SCIENCES RESEARCH

Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi

Open Access Refereed e-Journal & Refereed & Indexed

Article Type	Research Article	Accepted / Makale Kabul	21.08.2019
Received / Makale Geliş	19.06.2019	Published / Yayınlanma	22.08.2019

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DUYGU DAVRANIŞ BOZUKLUĞU OLAN ÖĞRENCİLERE SUNDUKLARI EĞİTİMSEL HİZMETLER EDUCATIONAL SERVICES OF CLASS TEACHERS FOR EMOTIONAL BEHAVIOR DISORDERS STUDENTS

Öğr. Gör. Dr. Kısmet DELİVELİ

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Muğla/ TÜRKİYE,
ORCID: 0000-0003-3035-7505

ÖZET

Öğretmenlik mesleğinin en temel unsurlarından birisi öğretmenlerin öncelikle öğrencileriyle olumlu iletişim kurup, örnek davranışlar göstererek tüm çocukların sosyalleşebilmelerini sağlamak ve tüm öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaktır. Sınıf öğretmenlerinin duygu davranış problemi olan çocukların olduğu sınıflarda sorunların aşılması noktasında gösterdikleri çabalar öğretmenlik mesleğinin gereklerini ne düzeyde yerine getirebildiklerinin anlaşılması bakımından önemlidir. Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin davranış sorunları olan öğrencileri nasıl tanımladıkları ve bu öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak için ne tür eğitimsel hizmetler sunduklarını ortaya koymaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desenin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu Muğla ilinden 11 ve Adana ilinden 10 olmak üzere toplam 21 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veriler ‘içerik analizi ve betimsel analiz tekniği’ ile çözümlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin duygu davranış sorunları olan çocuklara yönelik yaptıkları uygulamaların niteliği ve etkililiğinin değerlendirildiği bu çalışmada bulgular ‘duygu davranış bozukluğu olan öğrencileri fark etme, akademik becerileri geliştirme, davranış kontrolü ve sınıf yönetimi sağlama ve işbirliği geliştirme’ olmak üzere dört temada değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, duygu davranış bozukluğu gösteren çocuklar, eğitimsel hizmetler

ABSTRACT

The most fundamental components of teaching profession include teachers’ creating positive relationships with their students, making them socialize with each other as role models and ease their learning process. The effort that the class teachers make in order to overcome the problems in the classes where the students with emotional and behavioral disorder present is significant in terms of understanding the level of meeting the requirements of teaching profession. The aim of this study is to reveal how the class teachers define the students with emotional and behavioral disorder and what kind of educational services they offer to cater for those students. In this qualitative research, phenomenological research design has been used. The sample group consists of 21 class teachers including 11 teachers from Muğla and 10 teachers from Adana. The data analysis has been conducted using content analysis and descriptive analysis. In this study, the quality and the efficiency of the implementations towards the students with emotional and behavioral disorder have been assessed. The findings have been evaluated under four themes as ‘noticing the students with emotional and behavioral disorder, developing academic skills, behavioral control and classroom management and developing cooperation’.

Key Words: Class teacher, children with emotional and behavioral disorder, educational services.

1. GİRİŞ

İstenmeyen ve uyumsuz davranışlar göstermeleri nedeniyle okul ortamında öğretmenler, okul yönetimi ve veliler tarafından kolayca fark edilen duygu davranışsal bozukluğu olan çocuklar toplumsal normlara uygun olmayan şekilde davranışlar gösterdiğinden genel olarak toplumda uyumsuz çocuklar olarak tanımlanmaktadır. ‘Davranış bozukluğu, duygusal bozukluklar, davranışsal bozukluklar ya da sosyal uyumsuzluk’ gibi terimler bu çocukları ifade etmede kullanılan kelimeler olup, okul ortamında ‘uyumsuz davranışlar’ olarak nitelendirilen davranışlar gösteriyor olmaları onların arkadaşları tarafından dışlanmalarına yol açabilmektedir (Ataman, 2015, Eripek, 2005; Sucuoğlu ve Kargın, 2014). ‘Sinirli, sıkıntılı, hırçın, deli, manyak, saldırgan, mızumsuz’ olarak nitelendirilebilen bu çocukların

toplumsal hayatta sosyal kabul düzeyi düşük olabildiğinden, özellikle okul ortamında olumsuz sosyalleşme deneyimleri yaşamalarına bağlı olarak, duygusal sorunları artabilmekte hatta bu durum onların okul başarılarını da ciddi bir şekilde etkileyebilmektedir (Özdemir, 2015: 371).

Yaşı her ne olursa olsun çocukta istenmeyen davranışlar olması bilişsel yönden öğrenmesini ve duygusal açıdan motivasyonunu etkilediği, dolayısıyla derse katılımını azaltabildiği ve öğrenme ortamında öğretmen-öğrenci iletişimi ile öğrenci-öğrenci etkileşimine zarar verdiği bilinmektedir (Semlak ve Pearson, 2008). Bu nedenle istenmeyen davranışlar gösteren duyu davranış bozukluğu gösteren öğrencilerin bireysel özelliklerinin bilimsel yöntemlerle tanımlanarak, sorunlarının üstesinden gelebilmeleri için eğitsel ve rehberlik hizmetlerinin sunulması gerekmektedir.

Öğrenciler, ilgi, yetenek, ihtiyaç gibi birçok özellik açısından bireysel farklılıklar gösterdiğinden, bireysel özellikleri her ne olursa olsun, eğitim hizmetlerinin sunulmasında öğretmenin öncelikli görevi öğrencinin kendisini tanımasına yardımcı olarak, ilgi ve gereksinimlerini karşılayabilmektedir. Nitekim çağdaş eğitim bireyin her yönüyle bir bütün olarak kendisi ve toplum için en uygun düzeyde gelişmesini amaçlamaktadır (Yeşilyaprak, 2012). Bu anlayışa göre, eğitim sisteminin merkezini oluşturan öğrencilere kendi öz benliklerini/kişiliklerini oluşturma, ilgi ve yeteneklerinin farkında olma/kullanıp/geliştirebilme, yaşam sürecinde karşılaştığı sorunları çözebilme becerilerinin kazandırılması önemsenmektedir (Baş, 2015). Bu açıdan duyu ve davranış sorunları olan çocukların akademik ya da sosyal sorunlarının anlaşılacak ve sorunlarının okul çağında ortadan kaldırılması ya da azaltılması önemlidir. Çünkü daha az sosyalleşme deneyimi, düşük okul başarısı, zayıf benlik algısı gibi sorunları olan, duyu davranış bozukluğu olan çocukların toplum tarafından dışlanmalarının devam etmesi halinde ortaya koyduğu uyumsuz davranışları kişiliğinin bir parçası haline gelebilmekte, bu çocuklar ilerleyen yaşlarda da okuldan atılma, daha ağır psikolojik rahatsızlıklar, suça karışma, madde kullanımı gibi çok daha ciddi sorunlar deneyimleyebilmektedirler. Dolayısıyla bu çocuklar farkedildiği andan itibaren; sınıf öğretmenleriyle beraber 'öğrenciler, aileler, diğer öğretmenler, okul idarecileri ve uzmanlar' ile işbirliğinin geliştirmesi yararlı olabilir. Özellikle zayıf benlik algılarını iyileştirici çalışmaların yapılması yanında, okul ortamında akranları tarafından reddedilmesi noktasında idareci, veli, okul rehber öğretmeni ve sınıf öğretmeni birlikte hareket etmelidir. Gerek duyulan konularda da 'psikolog, doktor, terapist' gibi uzmanların görüşlerinden yararlanılmalıdır. Ayrıca öğretmenler duyu davranış bozukluklarının ortaya çıkmasına neden olan faktörleri iyi bilmeli, duyu davranış bozukluğu olan çocukların özelliklerini tanıyabilmeli, bu çocukların sorunlarının kaynağına inebilmek için sürekli olarak ailelerle işbirliği içinde olmaya özen göstermelidir. Sınıf ortamında ise bu öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirirken, olumsuz davranışlarını gördüğünde davranış değiştirme yöntemlerine başvurulmalıdır (Batu, 2013; Özdemir, 2015; Sucuoğlu ve Kargın, 2014).

Her öğrenci zaman zaman sınıf ortamında istenmeyen davranışlar gösterebilir. Öğretmenlerin öğrencilerde istenmeyen davranışları fark ederek, sebeplerini anlamaya çalışması ve bu sorunları ortadan kaldırmak ya da ortadan kaldırabilmek için çabalar içinde olmasının etkili olduğu bilinmektedir (Lewis ve Riley, 2009). Öğrencilerin her birinin özgün, değerli ve karmaşık bir kişilik örüntüsüne sahip olması onları tanıma çalışmalarını epeyce zorlasa da sınıf öğretmenlerinin tüm öğrenciler hakkında sürekli olarak bilgiler toplanması hem öğrenciyi bireysel açıdan tanıması ve hem de öğrenciyi nitelikli destekler sunulması anlamında yararlı olabilir. Bu nedenle öğrenciyi tanımaya yönelik faaliyetlerde, öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun olarak akademik ve eğitsel çalışmalar yapılması diğer bir değişle akademik başarı, kişisel ve sosyal uyum, etkili problem çözme, uygun kararlar verme ve kendilerini gerçekleştirme çabalarında onlara destek olabilmek için sınıf öğretmenlerinin öğrencinin özellikleri ile veriler toplaması önerilebilir. Öğretmenin farklı teknikleri kullanarak elde ettiği veriler öğrencinin davranışlarının olumlu yönde geliştirilmesinde ya da gerektiğinde bir uzmana yönlendirirken uzmana ayrıntılı bilgiler sunulmasında olumlu etkileri olabilir.

Sınıf öğretmenin akademik etkinliklerde öğrencilerini değerlendirirken kullandığı yöntemler (açık uçlu testler, çoktan seçmeli testler, doğru-yanlış testleri, boşluk doldurma testleri), programa göre öğrencilerin bulunduğu yeri belirleyebilmek için sınıf ortamında öğrencinin yaptığı çalışmalar (dikte çalışması, alıştırmalar, bireysel ödevler, çalışma kağıtları) öğrencinin akademik anlamda hangi düzeyde olduğuyla ilgili bilgi verebilir. Program amaçları yönünden ise öğrencinin bilgi ve beceri düzeyini ölçmek için kullanılacak yöntemler de (kontrol listeleri, tepki, analizi, hata analizi, çalışma örneği analiz vs) öğrencinin yeterliliklerinin geliştirilmesinde yol gösterici olabilir. Bunun dışında daha fazla desteğe

gereksinim duyan öğrencilerin belirlenebilmesi için sınıf öğretmenin, öğrencinin sağlık durumuna, aile özelliklerine ve sınıf içinde yaşadığı güçlüklerle ilişkin veriler toplaması ve bu bilgileri edinirken okul rehberlik servisinin yardımını da alması yararlı olabilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2014:133-145).

Duygu davranış bozukluğu olan öğrencilerin özelliklerinin farklı olması nedeniyle okul çağında bu öğrencilerin özelliklerinin tanınması, gerek okul ve gerek sınıf ortamında akademik beceriler ile sosyal becerilerini geliştirebilmeleri için akademik ve eğitsel hizmetlerin sunulması gerekmektedir. Bu hizmetlerin sunulabilmesi için duygu davranış bozukluğu gösteren öğrencinin istenmeyen davranış özelliklerinin nasıl tanımlandığı ve bu davranışların ortadan kaldırılması için ne tür çalışmalar yapıldığının incelenmesi yararlı olabilir. Literatür incelendiğinde araştırmacıların (Atıcı ve Çekici, 2009; Başcı ve Dilekmen, 2009; Cabaroğlu ve Altinel, 2010; Çankaya ve Çanakçı, 2011; Çetin, 2013; Demir, 2011; Dönmez, Gökçer ve Doğan, 2016; Güzel, 2017) sınıf ortamında istenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasına yönelik araştırmalar yürüttükleri anlaşılmıştır. Ancak duygu davranış bozukluğu gösteren çocukların ne tür davranışsal sorunlar gösterdikleri ve bu öğrencilerin sınıf öğretmenlerince nasıl tanımlandığı ve sınıf öğretmenlerinin bu öğrencilere ne tür hizmetler sunduklarına yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan bu araştırma sonuçlarının ilkökul düzeyinde duygu davranış sorunları olan çocuklar için sunulan eğitim-öğretim hizmetleri niteliğinin değerlendirilerek geliştirilmesi noktasında yol gösterici olacağı umulmaktadır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin duygu davranış sorunları olan öğrencileri nasıl tanımladıkları ve bu öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak için ne tür eğitimsel hizmetler sunduklarını ortaya koymaktır. Araştırma amacına bağlı olarak aşağıda sunulan alt problemlere yanıt aranmıştır. Sınıf öğretmenleri;

1. Davranış sorunları olan öğrencileri nasıl fark etmektedir?
2. Davranış sorunları olan öğrencileri nasıl tanımlamaktadır?
3. Davranış sorunları olan öğrencilerin akademik becerilerini geliştirmek için ne tür etkinlikler yapmaktadırlar?
4. Duygusal davranış sorunları olan öğrencilere sosyal beceriler kazandırmak için ne tür yaklaşımlar izlemektedirler?
5. Davranış kontrolü ve sınıf yönetimi konusunda neler yapmaktadırlar?
6. Duygusal davranış sorunları olan öğrenciler için kimlerle işbirliğine gitmektedirler?

3. YÖNTEM

Çalışmada bireylerin yaşam deneyimlerine, koşullar ile yaşanan durumlara verdikleri anlamı araştıran nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin davranış sorunları olan çocuklarla ilgili olarak yaşam deneyimlerini ortaya çıkarmak amacıyla araştırma fenomenolojik desene göre tasarlanmıştır. Nitekim fenomenolojik araştırmalar herhangi bir sosyal olay veya herhangi fenomone yönelik bireylerin ne algıladıklarını, ne anladıklarını ve olayı nasıl deneyimlediklerini ortaya koymayı amaçlayan desenlerdir (Merriam, 2013; Punch, 2014).

4. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu Muğla ilinden 11 ve Adana ilinden 10 olmak üzere toplam 21 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada sınıfında davranış bozukluğu olan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmak istendiğinden, aykırı veya anormal durum örnekleme göre çalışma grubu oluşturulmuştur. Aykırı veya anormal durum örnekleme yönteminde, araştırma amacına da bağlı olarak araştırmacı, araştırma kapsamındaki sorulara yanıt ararken en anlamlı katkıyı yapacak örneklerle ulaşabilmeyi amaçladığından, çoğunlukla başarılı veya başarısız durumlar ile rastlanması oldukça zor veya sıra dışı örnekler seçerek çalışma grubunu tasarlamaktadır (Marshall ve Rossman, 2014; Liamputtong, 2013). Araştırmacı aykırı örnekleme oluşturan katılımcıların deneyim ya da yaşantılarından kesitler sunarken, araştırmanın bağlamını da örneklemin yaşantısı ile sınırlandırmayı hedeflediğinden (Strauss ve Corbin, 2014) araştırma bağlamını 21 sınıf öğretmenin yaşantısıyla sınırlandırmıştır. Araştırma kapsamına alınan katılımcıların kıdemli olmasına özen gösterilmiş, davranış

bozukluğu gösteren öğrencilerin olduğu sınıflarda karşılaşılan güçlükleri ortaya koyabilmek için farklı sınıf düzeyinde görev yapan kadın ve erkek öğretmenlere ulaşılmaya özen gösterilmiştir. Aşağıda Tablo 1’de katılımcılarla ilgili demografik bilgiler verilmiştir.

Tablo1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Öğretmen Kodu Cinsiyeti-Kıdemi	Okuttuğu Sınıf Düzeyi	Sınıf Mevcudu	İli
Ö1-K-19	4. sınıf	22	Adana
Ö2-K-20	4. sınıf	22	Adana
Ö3-K-19	4. sınıf	22	Adana
Ö4-E-18	4. sınıf	21	Adana
Ö5-K-19	4. sınıf	23	Adana
Ö6-E-21	4. sınıf	23	Adana
Ö7-K-23	4. sınıf	20	Adana
Ö8-K-20	3. sınıf	20	Adana
Ö9-K-19	4. sınıf	21	Adana
Ö10-K-28	2. sınıf	22	Adana
Ö11-K-15	2. sınıf	15	Muğla
Ö12-K-7	3. sınıf	19	Muğla
Ö13-E-28	2. sınıf	16	Muğla
Ö14-E-18	2. sınıf	13	Muğla
Ö15-K-28	4. sınıf	11	Muğla
Ö16-K-24	4. sınıf	16	Muğla
Ö17-E-40	3. sınıf	14	Muğla
Ö18-E-27	1. sınıf	32	Muğla
Ö19-K-31	2. sınıf	37	Muğla
Ö20-K-31	1. sınıf	32	Muğla
Ö21-K-32	4. sınıf	32	Muğla

Katılımcıların demografik özelliklerine bakıldığında; 15’i kadın ve 6’sı erkek olduğu sınıf öğretmenlerinin kıdemlerinin ‘7 ile 40 yıl’ arasında değiştiği, sınıf mevcutlarının en az 11 ve en çok 37 öğrenciden oluştuğu, ayrıca davranış bozukluğu gösteren öğrencilerin ise daha çok 4. sınıflarda olduğu görülmektedir.

5. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırma 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde ‘Muğla ilinden 11 ve Adana ilinden 10 olmak üzere toplam 21 öğretmenin’ görüşlerine başvurularak gerçekleştirilmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler ‘içerik analizi ve betimsel analiz tekniği’ ile çözümlenerek temalar oluşturulmuştur. Ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanarak yorumlanmıştır.

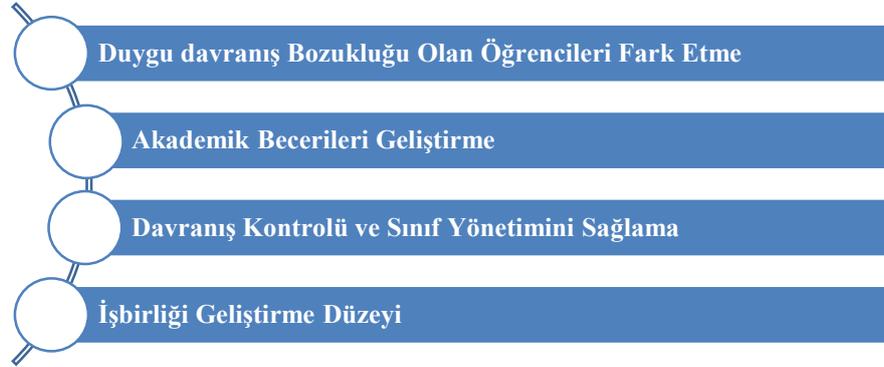
6. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİĞİ

Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu çalışmada, araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerini sağlamak amacıyla, iç geçerlik için araştırmanın inandırıcılığı, iç güvenilirlik için tutarlık, dış geçerlik için aktarılabirlik, dış güvenilirlik için de teyit edilebilirlik gibi stratejilere başvurulmuştur. Katılımcı görüşlerinden ayrıntılı betimlemeler yapılarak (Creswell ve Miller, 2000) ve katılımcıların özellikleriyle ilgili ayrıntılı bilgiler verilmesi (Johnson ve Christensen, 2004) nitel araştırmaların inandırıcılığını artıracığından; verilerin detaylı bir şekilde betimlenmesi ve doğrudan alıntılar gösterilmesi aktarılabirliğine katkı sunacağından (Lincoln ve Guba, 1985) çalışmada katılımcı görüşleri betimsel bir anlatım ile sunulurken katılımcıların görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Alıntı yapılan görüşün sonuna katılımcının cinsiyeti ve yaşını belirtmek için kadınlar için K harfi, erkekler için E, kıdemi belirtmek için ise rakam kullanılmıştır. Buna göre, ‘Ö1-K-19’ araştırmaya birinci sırada katılan, kadın ve 19 yıllık çalışma deneyimi olan öğretmeni simgelemektedir. Araştırmanın tutarlığı için ise, elde edilen bulgular yorum ya da genelleme yapılmadan sunulmuştur. Teyit edilebilirlik koşulunu yerine getirebilmek için katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında ekleyip, çıkarmak istedikleri hususlar olup-olmadığı sorulmuş ve ham veriler araştırmacı tarafından saklanmıştır.

7. BULGULAR VE YORUM

Sınıf öğretmenlerinin davranış sorunları olan çocuklara yönelik yaptıkları uygulamaların niteliği ve etkililiğinin değerlendirildiği bu çalışmada bulgular ‘duygu davranış bozukluğu olan öğrencileri fark etme, akademik becerileri geliştirme, davranış kontrolü ve sınıf kontrolünü sağlama ve işbirliği geliştirme’ olmak üzere dört temada değerlendirilmiştir (Şekil.1). Her bir temaya yönelik öğretmen algısı ile deneyimlerini aktarılırken yapılan alıntılarının sonuna öğretmen kodları eklenmiştir.

Şekil 1. Duygu Davranış Bozukluğu Olan Öğrenciler Konusunda Öğretmen Yaklaşımları



7.1. Duygu Davranış Bozukluğu Olan Öğrencileri Fark Etme

Bu başlıkta sınıf öğretmenlerinin, duygu davranış bozukluğu olan öğrencileri fark etmede ne tür yöntem kullandıkları, öğrencinin akademik ve sosyal yönden davranış özelliklerini nasıl tanımladıkları incelenmiş ve üç alt tema halinde Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Davranış Bozukluğu Olan Öğrencileri Fark Etme Düzeyi

Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
1 Davranış Sorunlarını Fark Etme ve İzlemede Kullanılan Yöntem		
Gelişigüzel gözlem	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21	21
Yapılandırılmamış görüşme (Öğrenci velisi ile)	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21	16
Yapılandırılmamış görüşme (Rehber öğretmen ile)	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö17, Ö20	10
2 Akademik Ortamda Davranış Özellikleri		
Derse zor konsantre olan/derse ve dinlemeye ilgisi dağınık	Ö1, Ö4, Ö7, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö21	10
Ders başarısında sorun olan	Ö3, Ö11, Ö16	3
Ödev yapmayan	Ö10, Ö14	2
Öğrenmede güçlük çeken/algısal sorunları olan	Ö11, Ö15	2
3 Sosyal Ortamda Davranış Özellikleri		
Sınıf düzenini bozan/okul ve sınıf kurallarına uymayan	Ö4, Ö5, Ö10, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20 Ö21	10
Arkadaş ilişkileri sorunlu	Ö3, Ö7, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21	10
Uyumsuz	Ö6, Ö7, Ö14, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö19, Ö20, Ö21	10
Yaramaz	Ö1, Ö2, Ö14, Ö17, Ö20, Ö21	6
Hareketli/aşırı hareketli	Ö1, Ö4, Ö11, Ö12, Ö13, Ö15	6
Aşırı suskun/içine kapanık	Ö8, Ö12, Ö13, Ö20	4
Sinirli ve hırçın	Ö4, Ö11, Ö20	3
Kindar	Ö13, Ö14	2

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Davranış Bozukluğu Olan Öğrencileri Fark Etme Düzeyi (Devamı)

Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
Mutsuz	Ö14	1
Şiddete başvurma	Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö19, Ö20, Ö21	9
Agresif/öfke kontrolü yapamama	Ö9, Ö10, Ö11, Ö14 Ö19	5
Küfür içerikli (argo) konuşmalar yapma	Ö1, Ö4, Ö12, Ö14	4
Grup oyunlarında sorun çıkarma	Ö2, Ö10, Ö20	3
Durup dururken ağlama	Ö10, Ö14	2
Sürekli şikayet etme	Ö10, Ö19	2
Konuşurken kekeleye ve tırnak yeme	Ö3, Ö5	2
Yüksek sesle konuşma	Ö13	1
Fobiler ve altına kaçırma	Ö5	1
Okuldan kaçma	Ö11	1
Devamsızlık	Ö16	1
Yalan söyleme	Ö13	

Tablo 2’de görülebileceği gibi sınıf öğretmenlerinin davranış bozukluğu olan öğrencileri tanıyabilmek en çok ‘gelişigüzel gözlem’ tekniğini kullandıkları, öğrenci davranış özelliklerini tanıma ve değerlendirmede de gerek öğrenci velileri ve gerekse rehber öğretmenle yaptıkları görüşmelerde ‘yapılandırılmamış görüşme yöntemine’ dayalı olarak veriler topladıkları anlaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ve sınıf dışı gözlemlerine dayanarak davranış bozukluğu olan öğrencileri farklı şekillerde tanımladıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenleri davranış bozukluğu olan öğrencileri çoğunlukla, akademik anlamda ‘derse zor konsantre olan/derse ve dinlemeye ilgisi dağınık’ öğrenciler olarak tanımlamıştır. Az sayıda öğretmenin de davranış bozukluğu olan öğrencileri ‘ders başarısında sorun olan, öğrenmede güçlük çeken/algısal sorunları olan ve ödev yapmayan öğrenciler’ olarak gözlemledikleri anlaşılmıştır.

Sosyal ilişkiler yönünden değerlendirmelerinde ise sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu, bu öğrencileri ‘sınıf düzenini bozan/okul ve sınıf kurallarına uymayan, arkadaş ilişkileri sorunlu ve uyumsuz çocuk’ olarak değerlendirdikleri anlaşılmıştır. Öğretmenlerin bir kısmı ‘yaramaz, hareketli/aşırı hareketli, aşırı suskun/içine kapanık’ olarak davranış özelliklerini tanımlamış ve çok azı da ‘sinirli ve hırçın, kindar, mutsuz’ şeklinde nitelendirmelerde bulunmuştur. Duygu ve davranış bozukluğu gösteren öğrencilerin olumsuz davranış özelliklerine dikkat çeken öğretmen görüşlerine bakıldığında daha çok ‘öfke kontrolü yapamama/ şiddete başvurma, argo konuşma, grup oyunlarında sorun çıkarma’ davranışlarını daha çok, ‘durup dururken ağlama, konuşurken kekeleye ve tırnak yeme, sürekli şikayet etme, yüksek sesle konuşma, fobiler ve altına kaçırma, okuldan kaçma, devamsızlık’ gibi davranışları en az gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bir fikir vermesi açısından aşağıda sınıf öğretmenlerinin davranışsal sorunları tanımada izledikleri yöntemlere dayanarak bu öğrencilerin akademik ve davranışsal özelliklerini nasıl tanımladıklarına yönelik yaptıkları açıklamalardan alıntılar aktarılmıştır.

‘Davranış problemi olan öğrencileri sınıf içi ve sınıf dışındaki davranışlarını gözlemleyerek fark ettim. Bu öğrenciler sınıf içi ve sınıf dışında yaramazlar. Küfür etme, şiddet eğiliminde olma gibi davranışları var. Derse zor konsantre oluyorlar.’ (Ö1-K-19)

‘Teneffüste oyun oynarken öğrencilerden şikâyetler geldiğinde fark ettim. Grup oyunlarında sorun çıkarıyorlar.’ (Ö2-K-20)

‘Gözlemlerim sonucu gerek ders başarısı ve gerekse insan ilişkilerinde bu çocukların sorunları olduğunu fark ettim.’ (Ö3-K-19)

‘Aşırı derecede hareketli, derse çalışma ve dinlemede ilgisi son derece dağınıktı. Sinirli ve hırçın tavırlarıyla dikkatimi çaktı, konuşmalarında da küfür içerikli kelimeler kullanıyordu.’ (Ö4-E-18)

‘Sınıf ve okul kurallarına uymadığı dikkatimi çaktı. Akademik etkinliklerde ve sosyal etkinliklerde tırnak yeme davranışı ve altına kaçırma davranışı gözlemledim. Ayrıca

şiddete eğilim, küfür etme davranışları dışında fobiler, hırçın ve agresif davranışlar gözlemedim '(Ö5-K-19)

'Grup çalışmalarında ve teneffüslerde oyunlar sırasında gözlemediğim kadarıyla uyum sorunu vardı. '(Ö6-E-21)

'Akranlarına göre olumsuz davranışları vardı. Dikkat dağınıklığı oldukça fazlaydı. Teneffüslerde yalnız kalıyordu. '(Ö7-K-23)

'Diğer öğrencilere zarar verdikleri ve güç anladıkları için dikkatimi çektiler '(Ö8-K-20)

'Bu öğrenciler agresif davranışlar sergiliyor ve öfkelerini kontrol edemiyorlardı. Arkadaşlarına şiddet uyguluyorlardı. '(Ö9-K-19)

'Sınıfta düzeni bozan hareketleri nedeniyle, sınıf içinde bu çocuklar hemen fark edilirler. Sürekli ödev yapmama, arkadaşlarına vurma, sürekli şikayet etme, durup, dururken ağlama, her türlü grup çalışmasına engel olma gibi davranışlar gözlemedim. '(Ö10-K-28)

'Sürekli hareket ediyordu. Yerinde duramıyor anlatılanlara konsantre olamıyordu. Diğer öğrencilerinden ayrılan en önemli farkı, öğrenmede güçlükler yaşamaması, algısal sorunlarının olması bana göre. Kimi zaman sürekli ilgi odağı olması istiyordu bazen. Bu nedenle hırçın davranışlar gösteriyordu. Saldırgan ve sinirli davranışları oluyordu. Birdenbire kahkaha atarak gülüyor kimi zaman,. İçine kapanıyor bazen de. '(Ö11-K-15)

'Davranış bozukluğu olan öğrencilerin ya aşırı hareketli ya da aşırı suskun olduğunu fark ettim '(Ö12-K-7)

'Diğer öğrencilerle iletişim kurarken, yüksek sesle konuşur. Şiddete yönelik davranışlarda bulunurlar ya da aşırı suskundurlar '(Ö13-E-28)

'Davranış bozukluğu olan öğrencileri yönergeleri uymadıkları, sınıf kurallarına uymadıklarını fark ettim. Mutsuz, uyumsuz ve kindar olduklarını gözlemedim. Arkadaşlarıyla da sorunlar vardı ve sık sık şikâyetler geliyordu. '(Ö14-E-18)

'Hareketli ve ilgileri dağınıktı. Öğrenmede sorunlar yaşıyorlardı. '(Ö15-K-28)

'Derse katılım göstermiyordu. Ya çok sessiz kalıp, dersten kopuyor ya da ders dışı sorular sorup ilgisinin dağınık olduğunu belli ediyordu '(Ö16-K-24)

'Yönergelere uymada güçlükler çekiyordu. Olmadık yerde ve olmadık anda istenmeyen davranış gösteriyordu '(Ö17-E-40)

'Dinlemede zorluk çekiyordu, kurallara uymuyordu. '(Ö18-E-27)

'Okul ve sınıf kurallarına uymada sorunlar olduğunu fark ettim. Ayrıca akranlarıyla ilişkilerinde sorunlar yaşıyordu. '(Ö19-K-31)

'Diğer öğrencilerle sık sık çatışma yaşıyor ve grup oyunlarına katılmıyordu '(Ö20-K-31)

'Okul sınıf kurallarına uymayıp, istenmeyen davranışlar gösterdiklerinden kolayca fark ettim. '(Ö21-K-32)

7.2. Akademik Becerileri Geliştirme

Bu başlıkta duygu davranış bozukluğu olan öğrencilerin akademik becerilerini geliştirmek için sınıf öğretmenlerinin yaptıkları çalışmalar; 'izlenen öğretmen yaklaşımı, kullanılan yöntemler, araçlar ve akademik başarının değerlendirilmesi' olmak üzere dört alt temada değerlendirilmiştir. Her bir alt temaya ilişkin yapılan çalışmalar Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Davranış Bozukluğu Olan Öğrencilerin Akademik Becerilerinin Geliştirilmesi

	Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
1	İzlenen Öğretmen Yaklaşımı		
	Başarabilecekleri görevler için sorumluluk vermeye çalışma	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö17, Ö19, Ö21	13
	Seviyeye uygun etkinlikler hazırlama	Ö2, Ö3, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö1, Ö13, Ö16	10
	Sınıf içi etkinliklerde söz hakkı vererek yüreklendirme/kendine güvenmesini sağlama	Ö4, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14	7
	Yaparak yaşayarak öğrenmelerine önem verme	Ö3, Ö6, Ö13, Ö17, Ö20, Ö21	6
	Öğrencinin dikkatini çeken eğlenceli etkinlikler yaptırma	Ö3, Ö5, Ö6, Ö14, Ö17, Ö20	6
	Başarılan bir görevin sonunda sözle takdir etme	Ö1, Ö6, Ö13, Ö15, Ö19, Ö21	6
	Bireysel ödevler verme	Ö1, Ö3, Ö6, Ö9, Ö11, Ö20	6
	Ödüllü etkinlikler yapma	Ö5, Ö6, Ö11, Ö12, Ö14	5
	Özel müfredat uygulama	Ö3, Ö7, Ö11, Ö20	4
	Bağımsız öğrenci alıştırmaları yaptırma	Ö2, Ö4, Ö6, Ö11	4
	Tekrar çalışmalarını yapma	Ö2, Ö9, Ö16, Ö20	4
	Destek eğitim odasından yararlanma	Ö11	1
2	Kullanılan Yöntemler		
	Akran öğrenme	Ö3, Ö6, Ö10, Ö16, Ö17, Ö19	6
	Oyun	Ö5, Ö13, Ö15, Ö16	5
	Drama	Ö5, Ö14, Ö15, Ö16	4
	Örnek olay	Ö5, Ö14, Ö17, Ö21	4
	Bireysel öğretim	Ö5, Ö14, Ö16, Ö21	4
	Düz anlatım	Ö14, Ö15, Ö17	3
	Soru-cevap	Ö14, Ö15, Ö16	3
3	Kullanılan Araçlar		
	Görsel araçlar kullanma	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö11, Ö14, Ö16, Ö20, Ö21	11
	İşitsel araçlar kullanma	Ö2, Ö3, Ö6, Ö11, Ö14, Ö21	6
4	Değerlendirme		
	Akran değerlendirme yöntemine başvurma	Ö10	1
	Öğrenci başarısını bireysel değerlendirme	Ö1, Ö5, Ö11	3

Tablo 3'te de görülebileceği gibi sınıf öğretmenlerinin öğrenci merkezli yaklaşımlar sergiledikleri anlaşılmaktadır. Duygu davranış bozukluğu olan öğrencilerin akademik becerilerini geliştirmek için sınıf öğretmenlerinin çoğunun; 'öğrenciye başarabilecekleri görevler için sorumluluk vermeye çalışma, seviyeye uygun etkinlikler hazırlama' yaklaşımları izledikleri tespit edilmiştir. Bir kısmının ise; 'sınıf içi etkinliklerde öğrenciye söz hakkı vererek yüreklendirme/kendine güvenmesini sağlama, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine önem verme, öğrencinin dikkatini çeken eğlenceli etkinlikler yaptırma, başarılan bir görevin sonunda sözle takdir etme, öğrenciyle birebir ilgilenirken bireysel ödevler verme, ödüllü etkinlikler yapma' gibi yaklaşımları benimsediği anlaşılmıştır. Birkaç öğretmenin de; 'öğrenciye özel müfredat uygulama, bağımsız öğrenci alıştırmaları yaptırma, tekrar çalışmalarını yapma' türünden etkinlikler gerçekleştirdiği, sadece bir sınıf öğretmenin (Ö11), öğrencinin öğrenme sorunları da olması sebebiyle sınıf içinde yapılan çalışmaların destek eğitim odası uygulamalarıyla desteklendiğini belirttiği tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemlerine bakıldığında; sınıf öğretmenlerinin bazılarının, 'akran öğrenme, oyun, örnek olay, bireysel öğretim, düz anlatım ve soru-cevap' yöntemlerine başvurdukları görülmüştür. Kullandıkları araç-gereçlere yönelik araştırmacının sorduğu soruya sınıf öğretmenlerinin çoğunun 'Görsel araçlar kullanıyorum. İşitsel araçlar kullanıyorum' şeklinde yuvarlak cevap verdikleri anlaşılmıştır. Bu konuda kendilerinden açıklamalar yapmaları istendiğinde; gerek yöntem ve gerekse araç-gereç konusunda çeşitliliğe fazla gidilmediği anlaşılmıştır. Değerlendirme

süreciyle ilgili olarak ise öğretmenlerden sadece üçünün (Ö1, Ö5, Ö11) ‘öğrenci başarısını bireysel olarak değerlendirme yöntemine’ bir kişinin de ‘akran değerlendirme yöntemine’ başvurduğu anlaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ‘izledikleri yaklaşım, kullandıkları yöntem, araç-gereçler ve akademik başarıların değerlendirilmesiyle ilgili’ yaptıkları açıklamalar şöyledir:

‘Mevcut programı onların seviyesine uygun olarak Okul BEP Geliştirme Birimi tarafından planlıyoruz. BEP planlarına göre konuları öğrencinin düzeyine uygun olarak işlerken, süreçte öğrenmelerini kolaylaştırıcı, ‘bağımsız öğrenci alıştırmaları, doğrudan öğretim’ yöntemleri gibi farklı yöntemler kullanıyoruz. Değerlendirmeyi de öğrencinin yeterliliklerine odaklanarak yapıyoruz. Materyal olarak da öğrenmesini kolaylaştırıcı teknoloji kullanmaya, özellikle çocuğun zeka alanlarına hitap edecek şekilde görsel işitsel-ders materyalleri kullanmaya özen gösteriyoruz. Davranış bozukluğu olan öğrencimin akademik sorunları da olduğu için, haftada 12 saat destek eğitim odasından yararlanmaktadır. Destek eğitim odasından yararlanırken, kendi sınıfından soyutlanmadan diğer derslere katılmaktadır.’ (Ö11-K-15)

‘Gerektiğinde ayrı bir program hazırlayıp, seviyelerine uygun etkinlikler hazırlıyorum.’(Ö3-K-19)

‘Sınıf ortamında zaman zaman yanıma alıp, konuyu tekrar anlatıyorum. Birebir çalışma ve etkinlikler yapmanın önemli olduğunu düşünüyorum.’(Ö2-K-20)

‘Ders içi ve ders dışı çeşitli ödevler ve sorumluluklar veriyorum. Örneğin sınıf içinde tahta silme gibi. Bir görevi yerine getirdiğinde sözle takdir ederek ödüllendiriyorum. Akademik konularla ilgili olarak, veli ile görüşüp ortak hareket etmeye çalışıyorum.’ (Ö1-K-19)

‘Öğrencinin dikkatini çeken eğlenceli etkinlikler yapmaya çalışıyorum. Öğrenme sürecinde ödüllü etkinliklerin işe yaradığını gördüm.’(Ö5-K-19)

‘Çeşitli görevler vererek, cesaretlendiriyor ve kendine güvenmesini sağlamaya çalışıyorum.’(Ö8-K-20)

‘Birebir ilgilenmeye çalışıyorum. Olumlu davranışlarını öne çıkarmaya dikkat ediyorum. Diğer öğrencilerle mukayese etmiyor, bireysel olarak yapabileceklerine odaklanıyorum.’ (Ö9-K-19)

‘Sınıf içinde yapılan etkinliklere kayıtsız kaldığında, etkinliklerde daha fazla görev almasını sağlayarak, dikkatini çekmeye ve derse katılım göstermesini sağlamaya çalışıyorum.’ (Ö14-E-18)

‘Her derste yapılan etkinlikleri kontrol ederim. Ayrıca akran işbirliğini geliştirmek için, sınıfta yapılan çalışmaların kontrolü için, tüm öğrencilerimin birbirlerine yardım etmesini sağlarım. Yapılan çalışmaların değerlendirilmesi için ya kendim yanlış ve doğruları tespit eder ya da diğer öğrencilerin kontrol etmelerini sağlarım. Bu yolla öğrencilerime sorumluluk duygusu da aşılmasına çalışırım.’ (Ö10-K-28)

7.3. Davranış Kontrolü ve Sınıf Yönetimi

Bu araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerine ‘sınıfınızda bulunan duygu davranış problemleri olan öğrencilerin davranışlarını kontrol etme ve izlemede kullandığımız yöntemler nelerdir?’ sorusu sorulduğunda; tıpkı duygu davranış bozukluğu olan öğrencilerin fark edilmesinde olduğu gibi sadece ‘gelişigüzel gözlem tekniğine’ başvurduklarını belirttikleri tespit edilmiştir. Ancak davranış bozukluğu olan öğrencilerin davranış problemlerinin olma nedenleri, hangi süreçte ve nasıl ortaya çıktığı konusunun daha iyi değerlendirilebilmesi için ve bu öğrencilerin davranışlarının izlenmesine olanak veren ‘kontrol listeleri, çalışma örneği analiz, tepki analiz, hata analizi, yapılandırılmış gözlem’ gibi yöntemler konusunda bilgi sahibi olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin öğrencinin sosyal kabul düzeyini geliştirmeye yönelik çabalar içinde oldukları ve olumlu davranışın pekiştirilmesi ve olumsuz davranışın ortadan kaldırılması için ise sıklıkla kullanılan davranış değiştirme yöntemlerine başvurdukları anlaşılmıştır. Aşağıda Tablo 4’ de sınıf öğretmenlerinin ‘sosyal becerilerin öğretimi ve iletişim, sosyal kabul, davranış kontrolü ve sınıf yönetimi konusunda’ yaptıkları çalışmalar üç alt temada incelenmiştir.

Tablo 4. Davranış Yönetimi ve Sınıf Yönetimi

	Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
1	Sosyal Becerilerin Öğretimi ve İletişim		
	Akran etkileşimi kurmaya çalışma	Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö11, Ö12, Ö14, Ö16, Ö17, Ö19, Ö20	11
	Oyunlara katılmasını sağlama	Ö1, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö17, Ö20	11
	Sosyal becerilerin geliştirilmesi için velilerle iletişim kurma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö19,	10
	Öğrencilerle sıcak ilişkiler kurmaya özen gösterme	Ö1, Ö5, Ö6, Ö12	4
2	Sosyal Kabul		
	Sosyal kabulün sağlanması için diğer öğrencilerle konuşma	Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15,	10
	Öğrencinin özel yetenek ve becerilerine odaklanma	Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö11, Ö12, Ö19, Ö20	8
3	Davranış Kontrolü		
	Olumlu davranışı onaylama	Ö5, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21	10
	Olumsuz davranışın yanlışlığını izah etme	Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21	9
	Olumsuz davranışlarının özeleştirisini yapmasını isteme	Ö5, Ö13, Ö14, Ö19	4
	Oyunla uğraştırma	Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö11, Ö14, Ö15	7
	Oyunlar sırasında tüm öğrencileri gözlemleyerek sorunlu durumlar varsa giderme	Ö1, Ö3, Ö14, Ö16, Ö20	5
	Ön sıraya oturtma	Ö4, Ö11, Ö14, Ö15, Ö19	5
	Bakışla uyarma	Ö4, Ö11, Ö14, Ö15	4
	Sözel olarak uyarma	Ö13, Ö14, Ö153	3
	Görmezden gelme	Ö14, Ö19	2
	Küçük cezalar verme	Ö14	1

Tablo 4’de görülebileceği gibi; sınıf öğretmenlerinin davranış bozukluğu olan öğrencilerin davranışlarını izleyebilmek için ‘gelişigüzel gözlem’ yaptıkları, gerek velilerle yaptıkları ve gerekse rehber öğretmenle yaptıkları görüşmelerde ise ‘yapılandırılmamış görüşme’ yöntemiyle bilgi topladıkları anlaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin daha çok gözlemlerine dayanarak, öğrencilere sosyal becerileri öğretirken en çok ‘akran etkileşimi kurmaya çalışma, oyunlara katılmasını sağlama, sosyal becerilerin geliştirilmesi için velilerle iletişim kurma’ yöntemlerine başvurduklarını, az sayıda öğretmenin de öğrencilerle sıcak ilişkiler kurmaya özen gösterdikleri tespit edilmiştir. Sosyal kabulün sağlanması için ise öğretmenlerin neredeyse yarısının ‘sosyal anlamda arkadaşlarını benimsemeleri konusunda diğer öğrencilerle konuştuğu, öğrencinin sosyal olarak kendini saygın ve değerli bulması için ise davranış bozukluğu gösteren öğrencinin özel yetenek ve becerilerine odaklanarak sosyal kabul düzeylerini artırma taktikleri izlediği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin neredeyse yarısının; olumlu davranış gördüğünde onaylama ve olumsuz davranışın yanlışlığını izah etme ve birkaç öğretmenin de öğrenciden olumsuz davranışlarının özeleştirisini yapmasını isteme yaklaşımını izlediği görülmüştür. Bunun dışında ‘oyunla uğraştırma ve oyunlar sırasında tüm öğrencileri gözlemleyerek sorunlu durumlar varsa giderme’ yaklaşımlarını daha çok, giderek azalan oranda ‘ön sıraya oturtma, bakışla uyarma, sözel olarak uyarma, görmezden gelme, küçük cezalar verme’ yaklaşımlarını izleyen öğretmenlerin de olduğu anlaşılmıştır. Aşağıda sınıf öğretmenlerinin ‘sosyal becerilerin öğretimi ve iletişim, sosyal kabul ve davranış kontrolü’ konusunda yaptıkları çalışmalarla ilgili yaptıkları açıklamalardan alıntılar sunulmuştur:

‘Özel olarak onunla ilgilenirken, olumlu davranışları değerli bulduğumu hissettiriyor, güzel davranışlarını ödüllendiriyorum. Yapılan güzel davranışların sonuçlarını göstermeye çalışıyorum.’ (Ö13-E-28)

'Olumsuz davranışların sonuçlarını göstermeye çalışır, olumlu davranışlar gördüğümde onaylarım. Olumsuz davranışları anlatabilmek için, acıma, üzüme, duygulanma, sevinme davranışlarımızı hangi durumlarda göstermemiz gerektiğini anlatırım. Örneğin, matem yerinde üzüme, bir canlıya zarar verildiğinde üzüme, düğünde sevinme gibi toplumsal yaşantıdan örnekler anlatarak, hangi durumlarda üzümlü, hangi durumlarda sevindiğimiz anlatırım. Başkalarını sevindirmenin, başkalarını üzmetten daha önemli olduğu konusunda öğrencimi ikna etmeye çalışırım.' (Ö7-E-17)

'Duygusal davranış bozukluğu olan öğrencilerden sürekli ilgi odağı olmak isteyen öğrencilerim vardı. Sürekli hırçınlık, okuldan kaçma, saklanma, kuralları çiğneme, içe kapanma, özgüvensizlik, saldırganlık ve sinirlilik gibi olumsuz davranışlar sergilediklerini gözlemledim. Bu davranışların önüne geçilmesi için açık ve kesin yönergeler verilmelidir. Ardından isteğin yerine getirilip, getirilmediği izlenmelidir. Örneğin bir öğrencim, birdenbire kahkaha atarak güliyor, espiri bittiğinde dahi gülmeye devam ediyordu. Bu davranışı ortadan kaldırmak için ona davranışının yanlışlığını izah ettikten sonra, bir hafta süre içinde beni 3'den fazla üzdüğünde ya da olumsuz davranışlar gösterdiğinde, en sevdiği şey olan sınıf defteri götürme-getirme görevini ondan alıp, olumlu davranış gösterdiğinde de defter alma sorumluluğunu ana tekrar verdim.' (Ö11-K-15)

'Söz hakkı vermeye çalışıyorum. Dikkati dağıldığında ön sıralara oturtuyorum. Sürekli göz teması kurmaya çalışarak, bazen bakışlarımı bazen de sözlü olarak uyarılarda bulunarak olumsuz davranışlarını önlemeye çalışıyorum. Daha fazla olumlu davranışlar göstermesi ve olumlu davranışlarına odaklanması için sorumluluklar veriyorum. Doğru davranışlar sergilediğinde, bir söz ya da bir bakışla onayladığımı gösteriyorum. Daha fazla derse odaklanmasını sağlamak için dersi oyunlaştırmaya çalışıyorum. (Ö15-K-28)

'Sorumluluklar vererek, yapıp yapmadığını takip etmeye çalışıyorum. Olumsuz davranışlar gösterdiğinden bazen görmezden geliyorum. Olumsuz davranışlara tepki vermektense, olumlu davranışlarını gördüğümü belli ediyorum' (Ö19-K-31)

'İletişim kurması için özendiriyorum. Ders etkinliklerine katılımını sağlamak dışında, dans, halk oyunu gibi etkinliklere katılmasını teşvik ediyorum. (Ö20-K-31)

'Öğrencilerime toplumsal bir varlık olduğumuz, topluda yaşıyor olmamız sebebiyle düzen içinde yaşamak için toplumsal kurallarımız olduğunu hissettiririm. Bu kurallara uyulmadığında karmaşa olacağını anlatırım. Her birimizin haklarına saygı göstermemiz gerektiğini sezdiririm.' (Ö4-E-18)

'Duygu davranış bozukluğu olan öğrencim, sınıf kurallarına uymuyor ve gerek benimle ve gerekse arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde iletişim sorunları yaşıyordu. Sınıfta dolaşma, dikkat çekmek için hareketler yapma, sürekli bir şeyle oynama, dersle ilgilenmeme, öğretmeni dikkate almama, arkadaşlarına ve arkadaşının eşyalarına zarar verme (arkadaşına vurma, arkadaşının defterini yırtma, karalama, arkadaşının eşyalarını çöpe atma vs) gibi davranışlar sergiliyordu. Gerekli gereksiz her konuya dahil olmak için konuşmalar yapıyor, bu yolla herkesin dikkatini çekmeye çalışıyordu. Bu davranışları azaltmak ya da önlemek için davranışın yanlış olduğunu sık sık dile getirdim. Çalışmalara odaklanması için yer değişikliği yaptım, zaman zaman. Yanlış davranışlarını sürekli takip ettim ve uyardım, olumlu davranışlar gördüğümde onayladım ve daha çok olumlu davranışları ön plana çıkarmaya özen gösterdim. Dikkatini çekebilmek için, derse katılım göstermesini sağlamaya çalıştım. Sen yapabilirsin mesajı vermeye çalıştım. Tabii buna inandırmak çok kolay olmasa da' (Ö21-K-32)

7.4. İşbirliği Geliştirme Düzeyleri

Bu temada sınıf öğretmenlerinin işbirliği geliştirmek için yaptıkları çalışmalar sekiz alt temada incelenerek Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. İşbirliği Geliştirme

	Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
1	Velilerle işbirliği yapma		
	Aile ile görüşmeler yapma	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö17, Ö19, Ö20, Ö21	16
	Veliyle öğrencinin sorunları ile ilgili konuşma ve ortak hareket etme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, Ö10, Ö12, Ö21	7
	Aile ziyaretleri yapma	Ö2, Ö3, Ö17	3
	Evde ders çalışma ve çalışma yöntemlerini veliye anlatma	Ö2, Ö3	2
	Aileyle sınıf gezileri düzenleme	Ö3	1
2	Rehber öğretmen yardım alma	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö17, Ö20	11
3	Öğrencilerle işbirliği geliştirme	Ö1, Ö2, Ö11, Ö12, Ö13	5
4	RAM ile işbirliği yapma	Ö5, Ö11, Ö14, Ö15	4
	RAM geliştirilen işbirliği yetersiz	Ö5, Ö11	2
5	Psikologdan yardım alma	Ö5, Ö16, Ö17	3
6	Özel rehabilitasyon merkezleriyle işbirliği yapma	Ö11, Ö16	2
7	Diğer öğretmenlerden görüş isteme	Ö16, Ö17	2
8	Okul idarecisinden yardım alma	Ö11, Ö17	2

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin daha çok velilerle işbirliğini geliştirmenin önemli olduğuna inandıkları tespit edilmiştir. Velilerle olan diyalogu geliştirmek için sınıf öğretmenlerinin daha çok ‘aile ile görüşmeler yapma, veliyle öğrencinin sorunları ile ilgili konuşma ve ortak hareket etme’ gibi yöntemlere başvurdukları anlaşılmıştır. Velilerle işbirliği noktasında çok az sayıda sınıf öğretmenin ‘aile ziyaretleri yapma, evde ders çalışma ve çalışma yöntemlerini veliye anlatma’ uygulamalarına, sadece bir öğretmenin de ‘aileyle sınıf gezileri düzenleme’ etkinliğine yer verdiği anlaşılmıştır.

İkinci olarak sınıf öğretmenlerin en çok rehber öğretmenden yardım almak için işbirliği yaptıkları, kendi çabalarıyla işbirliği geliştirmeye çalışan sınıf öğretmenlerinin kendilerine verilen desteği genel olarak yeterli buldukları tespit edilmiştir.

Üçüncü olarak ise öğretmenlerin yaklaşık dörtte birinin de sınıfındaki diğer öğrencilerle işbirliği geliştirerek sorunlara çözüm getirmeye çalıştığı tespit edilmiştir. Buna karşılık RAM ile işbirliği yaptığını belirten dört öğretmenden ikisinin geliştirilen işbirliğini ‘yetersiz’ bulduğu anlaşılmıştır.

Araştırma sonucunda birkaç sınıf öğretmenin de ‘psikologdan yardım alma, özel rehabilitasyon merkezleriyle işbirliği yapma, diğer öğretmenlerden görüş isteme, okul idarecisinden yardım alma’ gibi yaklaşımları da izledikleri ve daha çok kendileri özel çaba göstererek destek hizmetlerin sağlanmasını artırmaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sınıf aralarında işaret ettikleri açıklamalara bakıldığında ise sunulan destek hizmetlerin ancak öğretmen bir girişimde bulunmuşsa ve bu konuda çaba göstermişse işbirliğinin sağlanabildiği anlaşılmaktadır. Öğretmen ifadelerinden alıntılar kısaca şöyledir:

‘Küfür etmek, şiddete eğilimi olmak gibi davranışları olduğunda, rehber öğretmenle görüşüp, bu sorunları önlemeye çalışıyoruz.’ (Ö1-K-19)

‘Öncelikle ev ziyareti yapar, anne ve babayla diyaloga girerim. Evde ders çalışma/çalıştırma yöntemlerini anlatır (TV’yi kapatmak gibi) evde gerekli değişiklikleri yapmalarının önemini anlatırım. Bazen öğrenci sınıfta olmadığına (örneğin tuvalete gittiğinde) sınıf arkadaşlarıyla konuşur. Arkadaşlarıyla iyi ilişkiler geçirmeleri gerektiğini anlatırım.’ (Ö2-K-20)

‘Aile ziyaretleri yapar, duygu davranış sorunları olan çocuklara sorumluluklar verilmesini sağlamaya çalışır, çocuğun sorunlarıyla ilgili konuşur, birlikte çözümler üretmeye önem verir. Aileyle görüşüp, doktor tavsiyesi alması konusunda ikna ederim. Rehberlik merkezi ile işbirliği yaparım’ (Ö3-K-19)

'Sürekli olarak, aileyle görüşüyorum. Çocuğun olumlu davranışlarını ön plana çıkarmaya ve kurallara uygun davranışlar göstermesini sağlamak için ikna yöntemine başvururken, ailenin de desteğini almaya çalışıyorum. Bana göre en önemli aile. Tüm yük, öğretmen ve ailede. Gerisi hikaye.' (Ö21-K-32)

'Öğrencimin aşırı hareketliliği dışında, ders çalışmaya ve ders etkinliklerine ilgisizlik ve dikkat dağınıklığı ve dinlemede sorunları ile turnak yeme, saçıyla oynama, küfür etme gibi olumsuz davranışları vardı. Bu konuda rehber öğretmenle görüştim ve kendisinden yardım aldım.'(Ö4-E-18)

'Öğrencimde turnak yeme, şiddete eğilim, küfür etme, sürekli hırçın ve agresif davranışlar gözlemledim. Kekemelik sorunu dışında, altına kaçırma ve fobileri vardı. Bu konularda aile, rehberlik uzmanları ve psikologlar ile görüşmeler yaparak ve bazen de yazışmalar yaparak sorunlarını azaltmaya çalıştık. Fakat RAM'dan aldığımız desteği olumlu değerlendiremiyorum.' (Ö5-K-19)

'Akranlarına göre öğrencimin dikkat dağınıklığı oldukça fazlaydı. Dersi dinlemede, verilen ödevleri tamamlama, ders araç-gereçlerini zamanında hazırlamama ya da planlanan etkinliklerini kesintiye uğratma, arkadaşlarına agresif tutumlar içinde olma, her şeye itiraz etme davranışları vardı. Bu konularla işbirliği geliştirmek için aile ve rehber öğretmenle işbirliğine gittim. Özellikle aile içinde bir sorun olup olmadığını tespit etmeye çalıştım. Aileye çocuğu evde daha fazla gözlemleyip, daha fazla ilgilenmeleri konusunda bilgilendirdim ve uzmandan yardım almaları konusunda görüşmeler yaptım. Ayrıca, öğrencinin yaşına ve bireysel özelliklerine uygun beklentiler içinde olmaları gerektiğini, öğrencinin başaramayacağı görevler vermemeleri konusunda velileri bilinçlendirmeye çalıştım.'(Ö9-K-19)

'Öğrencilerimle işbirliği geliştirdim. Öğrenci velileriyle görüşüp, duygusal sorunları olan çocukların sağlık problemleri ile ilgili olarak doktor yardımı almalarını sağladım. Ayrıca BEP Geliştirme Birimi, Okul idaresi, Özel Rehabilitasyon Merkezleri ile RAM'la iletişime geçmeye çalıştım. Okul İdaresi ve rehberlik servisiyle işbirliği geliştirebilmek için çok uğraştım. Sorunların çözümüne, aileyi de dahil edebildim. Ancak RAM'dan gereğinde destek alamadım.'(Ö11-K-15)

'Öğrencimin konuşmasında bozukluklar dışında, davranışları yönünden sınıfta uyum problemleri ve arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde sorunlar gözlemledim. Sosyal faaliyetlere katılımını teşvik ederek, enerjisini daha çok sportif faaliyetlere aktarmasını sağladım. Bu konuda, problemin kökenine inebilmek için, velilerle görüşmeler yaptım, rehber öğretmen ve pedogogla görüştim. Öğrencilerimle birlikte hareket ederek, sosyal becerilerini geliştirmeye çalıştım. Bu süreçte, onunla birebir ilgilenip, yakın ilgi ve şefkat göstermeye çalıştım. Anlaşılacağı gibi tüm yük daha çok biz öğretmenlerde.' (Ö12-K-7)

'Okul rehber öğretmenleriyle görüşmeler yaparım. Öğrenci velileriyle de görüşüp, iletişim sorunlarını nasıl çözebileceğimizle ilgili konuşurum. Öğrencimin olumlu davranışları olduğunda da onlara bilgi veririm. Böylece diğer öğrencilerin de, bu öğrencileri benimseyici tutumlar içinde olmasını sağlamaya çalışırım... Velilerin ve öğrencilerin daha fazla benimseyici tutumlar içinde olması için, tüm sınıfın katılabileceği etkinlikler düzenlerim. Yemek, kahvaltı, eğlenceli geziler yararlı oluyor, öğrenciler birbiriyle kaynaşiyor. Çocukların bu tür ortamlarda kendini iyi ve mutlu hissettiğini gözlemledim.' (Ö20-K-31)

'Öğrencim akademik anlamda başarılı olmasına rağmen derse karşı ilgisizdi. Arkadaşlarıyla sorunlar yaşıyordu. Sürekli kavga ediyor, arkadaşlarını dövüp, canını yakıyordu. Öğretmene karşı cevap veriyor, küfür ediyor ve tekmeliyordu. Konuşmalar sırasında ikna olmuyor, sırayı itme ve ağılama davranışları gösteriyordu. Bu davranışların düzelebilmesi için, anne-baba ile görüşmeler yapıldı. Öğrencinin sorunlarının daha iyi tanımlanabilmesi ve ebeveynlerin neler yapması gerektiğinin belirlenmesi için öğrenciyi Rehberlik Araştırma Merkezi'ne yönlendirdik. Bu süreçte de bu davranışlarının ortadan

kalkması için bazen görmezden gelerek, bazen konuşarak ikna etme yöntemleri denedik.’(Ö14-E-18)

‘Şiddet uygulayan öğrencilerimin, şiddet gördüklerini tespit ettiğim için, ailelerle görüşmeler yapıp ne tür sorunlar olduğunu anlamaya çalışıyorum. Bu öğrencilerimin evde dikkate alınmadığını ve özgüven eksikliklerinin bundan kaynaklandığını görüyorum. Okulda bu öğrencilerimle konuşarak, iyi davranışlarını onaylayarak, görev ve sorumluluklar vererek olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmaya çalışıyorum. Ayrıca sorunun ortadan kaldırılabilmesi için ailesi ve rehberlik merkezinde iletişime geçip çözümler üretmeye gayret ediyorum.’(Ö15-K-28)

‘Duygu davranış bozukluğu olan öğrencilerin sorunları konusunda öncelikle aileleriyle görüşmeler yapıyorum. Çocuk gelişim uzmanları, psikologdan yardım almaya özen gösteriyor, meslektaşlarımla da görüşerek neler yapılabileceği konusunda ortak hareket etmeye çalışıyorum.’ (Ö16-K-24)

‘Davranış bilimi alanında ehliyet sahibi ve konunun uzmanı kişilerle işbirliği yapmaya özen gösteriyorum. İdari kadroyla da görüşüp, çözüme odaklanırım. Daha çok öğrencinin ailesiyle iletişim halinde olurum ve öğrencimin akademik başarısını nasıl artırabileceğimizi, sorunların üstesinden nasıl gelebileceğimizi tartışırım.’ (Ö17-E-40)

‘Öğrencimin isteklerini net cümlelerle anlatmasını sağlamaya çalışırken, başkalarını rahatsız etmenin olumsuz yönlerini anlatmaya çalışırım. Sağlıklı iletişim kurabilmesini sağlamak için velilerle iletişim kurmak dışında, rehber öğretmenle işbirliği yaparım.’(Ö18-E-27)

‘Öğrencim kendini doğru ifade edemiyor, doğru, iletişim, kurma, sorun çözme, empati kurma konusunda zorlanıyordu. Bu konular hakkında öğrencimle konuşmalar yaptım. Ailesiyle ve sınıf arkadaşlarıyla görüşmeler yaparak iletişim sorunlarını gidermeye çalıştım.’(Ö19-K-31)

‘Grup çalışmalarına katılması ve arkadaşlarıyla iyi ilişkiler geliştirmesi için sorumluluklar verme ve ona arkadaşça yaklaşarak iletişim kurmaya çalıştım. Hareketli olan öğrenciye spor kolu başkanlığı ve gezi kolu başkanlığı verip, arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurması konusunda özendirirken sınıf arkadaşlarıyla da işbirliği geliştirmeye çalıştım. Sınıf kitaplığı, panolara yazı, resim ve görselleri ekleme gibi sorumluluklar verip, sınıftaki diğer öğrencilerle iletişim kurmasını sağlamaya çalıştım. Ayrıca velilerle de görüşüp, işbirliği geliştirmeye çalıştım.’ (Ö10-K-28)

8. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmenlerinin; duygu davranış sorunları olan çocuklara yönelik yaptıkları uygulamaların niteliği ve etkililiğinin değerlendirildiği bu çalışmada bulgular ‘davranış bozukluğu olan öğrencileri fark etme, akademik becerileri geliştirme, davranış kontrolü ve sınıf kontrolünü sağlama ve işbirliği geliştirme’ olmak üzere dört temada değerlendirilmiştir.

İlk temada sınıf öğretmenlerinin, davranış bozukluğu olan öğrencileri fark etmede ne tür yöntem kullandıkları, öğrencinin akademik ve sosyal yönden davranış özelliklerini nasıl tanımladıkları incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin davranış bozukluğu olan öğrencileri tanıyabilmek için en çok ‘gelişigüzel gözlem’ tekniğini kullandıkları, öğrenci davranış özelliklerini tanıma ve değerlendirmede de gerek öğrenci velileri ve gerekse rehber öğretmenle yaptıkları görüşmelerde ‘yapılandırılmamış görüşme yöntemine’ dayalı veriler topladıkları anlaşılmıştır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin akademik anlamda davranış bozukluğu olan öğrencileri çoğunlukla ‘derse zor konsantre olan/derse ve dinlemeye ilgisi dağınık öğrenciler’ olarak tanımladıkları, az sayıda öğretmenin de ‘ders başarısında sorun olan, öğrenmede güçlük çeken/algısal sorunları olan ve ödev yapmayan öğrenciler’ olarak değerlendirdikleri anlaşılmıştır. Sosyal ilişkiler yönünden değerlendirmelerinde ise öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, ‘sınıf düzenini bozan/okul ve sınıf kurallarına uymayan, arkadaş ilişkileri sorunlu ve uyumsuz çocuk’ olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca davranış özellikleri bakımından birkaç öğretmenin duygu davranış bozukluğu olan öğrencilere ‘yaramaz, hareketli/aşırı hareketli, aşırı suskun/içine kapanık’ biçiminde özellikler yükledikleri, az sayıda öğretmenin de ‘sinirli

ve hırçın, kindar, mutsuz' şeklinde nitelendirmelerde buldukları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin duygu ve davranış bozukluğu gösteren öğrencilerin olumsuz davranış özelliklerini değerlendirmelerine bakıldığında da 'öfke kontrolü yapamama/ şiddete başvurma, argo konuşma, grup oyunlarında sorun çıkarma' davranışlarını daha çok, 'durup dururken ağlama, konuşurken kekeleme ve tırnak yeme, sürekli şikayet etme, yüksek sesle konuşma, fobiler ve altına kaçırma, okuldan kaçma, devamsızlık' gibi davranışları ise en az gösterdiklerini vurguladıkları anlaşılmıştır.

İkinci temada davranış bozukluğu olan öğrencilerin akademik becerilerini geliştirmek için sınıf öğretmenlerinin yaptıkları çalışmalar incelenmiştir. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrenci merkezli yaklaşımlar sergiledikleri anlaşılmıştır. Duygu davranış bozukluğu olan öğrencilerin akademik becerilerini geliştirmek için sınıf öğretmenlerinin birçoğunun 'öğrenciye başarabilecekleri görevler için sorumluluk vermeye çalışma, seviyeye uygun etkinlikler hazırlama' gibi yaklaşımları benimsedikleri tespit edilmiştir. Bir kısmının da 'sınıf içi etkinliklerde öğrenciye söz hakkı vererek yüreklendirme/kendine güvenmesini sağlama, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine önem verme, öğrencinin dikkatini çeken eğlenceli etkinlikler yaptırma, başarılan bir görevin sonunda sözle takdir etme, öğrenciyle birebir ilgilenirken bireysel ödevler verme, ödüllü etkinlikler yapma' gibi yaklaşımları izlediği anlaşılmıştır. Birkaç öğretmenin ise 'öğrenciye özel müfredat uygulama, bağımsız öğrenci alıştırmaları yaptırma, tekrar çalışmaları yapma' türünden etkinlikler gerçekleştirdiği, sadece bir sınıf öğretmenin öğrencisinin de öğrenme sorunları da olması sebebiyle sınıf içinde, öğrencisini destek eğitim odasına yönlendirdiği anlaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin bazılarının 'akran öğrenme, oyun, örnek olay, bireysel öğretim, düz anlatım ve soru-cevap' bilindik öğretim yöntemlerine başvurdukları görülmüştür. Bu sonuçlar yöntem çeşitliliği konusunda öğretmenlerin çok gayretli olmadığını göstermektedir. Kullanılan araç-gereçlerle ilgili araştırmacının sorduğu soruya sınıf öğretmenlerinin çoğunun 'Görsel araçlar kullanıyorum. İşitsel araçlar kullanıyorum' şeklinde yuvarlak cevap verdikleri, bu konuda ayrıntılı bilgi vermeleri istendiğinde ise gerek yöntem ve gerekse araç-gereç çeşitliliğine gitmedikleri anlaşılmıştır. Değerlendirme süreciyle ilgili olarak ise öğretmenlerden sadece üçünün 'öğrenci başarısını bireysel olarak değerlendirme yöntemine' bir kişinin de 'akran değerlendirme yöntemine' başvurduğu anlaşılmıştır.

Bu sonuçlara dayanarak, duygu davranış bozukluğu sorunu olan öğrencilerin olduğu sınıflarda sınıf öğretmenlerinin farklı yöntem ile araç-gereç kullanmama nedenleri incelenmesi önerilebilir. Farklı yöntem ile teknikleri kullanarak (gösterip-yaptırma-tartışma, örnek olay, gösterip-yaptırma problem çözme yöntemleri, beyin fırtınası, soru-cevap, gösteri, drama, benzetim, eğitsel oyunlar gibi teknikler) öğrenme sürecinde araç-gereç çeşitliliğine (resimler, levhalar, grafikler, kavram kartları, gerçek eşya ve modeller, öğretmen yapımı materyaller vb.) gitmeleri sağlanabilir. Ayrıca öğretmenlerin değerlendirme sürecine yeterlilikleri incelenerek, değerlendirme süreciyle ilgili öğretmen yeterliliklerini geliştirebilmek için MEB'ce seminerler verilebilir.

Üçüncü temada sınıf öğretmenlerinin davranış kontrolü ve sınıf yönetimi konusunda yaptıkları çalışmalar incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin; davranış bozukluğu olan öğrencilerin davranışlarını izleyebilmek için 'gelişigüzel gözlem' yaptıklarını, gerek velilerle yaptıkları ve gerekse rehber öğretmenle görüşmelerde yaptıkları görüşmelerde de 'yapılandırılmamış görüşme' yöntemiyle bilgi topladıkları ve daha çok gözlemlerine dayanarak öğrencilerin davranış sorunlarını gidermeye çalıştıkları anlaşılmıştır. Buna göre sosyal becerileri öğretirken en çok 'akran etkileşimi kurmaya çalışma, oyunlara katılmasını sağlama, sosyal becerilerin geliştirilmesi için velilerle iletişim kurma' yöntemlerine başvurduklarını, az sayıda öğretmenin de öğrencilerle sıcak ilişkiler kurmaya özen gösterdiklerini belirttikleri tespit edilmiştir. Sosyal kabulün sağlanması için ise öğretmenlerin neredeyse yarısının 'sosyal anlamda arkadaşlarını benimsemeleri konusunda diğer öğrencilerle konuştuğu, öğrencinin sosyal olarak kendini saygın ve değerli bulması için ise davranış bozukluğu gösteren öğrencinin özel yetenek ve becerilerine odaklandığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin neredeyse yarısının, olumlu davranış gördüğünde onaylama ve olumsuz davranışın yanlışlığını izah etme ve birkaç öğretmenin de öğrenciden olumsuz davranışlarının özeleştirilmesini yapmasını isteme yaklaşımını izlediği görülmüştür. Ayrıca 'oyunla uğraştırma ve oyunlar sırasında tüm öğrencileri gözlemleyerek sorunlu durumlar varsa giderme' yaklaşımlarını daha çok, giderek azalan oranda 'ön sıraya oturtma, bakışla uyarma, sözel olarak uyarma, görmezden gelme, küçük cezalar verme' yaklaşımlarını izleyen öğretmenlerin de olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmada ‘öğretmenlere sınıfınızda davranış problemleri olan öğrencilerin davranışlarını kontrol etme ve izlemede kullandığınız yöntemler nelerdir?’ sorusu sorulduğunda tıpkı duygu davranış bozukluğu olan öğrencilerin fark edilmesinde olduğu gibi sadece ‘gelişigüzel gözlem tekniğine’ başvurdukları görülmüştür. Ancak davranış bozukluğu olan öğrencilerin davranış problemlerinin olma nedenleri, hangi süreçte ve nasıl ortaya çıktığı konusunun daha iyi değerlendirilebilmesi için ve bu öğrencilerin davranışlarının izlenmesine olanak veren ‘kontrol listeleri, çalışma örneği analiz, tepki analiz, hata analizi, yapılandırılmış gözlem’ gibi yöntemler konusunda bilgi sahibi olmadığı anlaşılmıştır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerine sınıf ortamında rahatla uygulayabilecekleri ‘kontrol listeleri, çalışma örneği analizi, tepki ve hata analiz ve yapılandırılmış gözlem’ teknikleri konusunda bilgilendirmeler yapılması önerilebilir. Bu bilgilendirmeler sırasında da öğretmenlere ‘davranış değiştirme yöntemlerine başvururken sadece gözlem tekniğiyle yetinmeyip ‘kontrol listeleri, çalışma örneği analiz, tepki analiz, hata analizi’ gibi yöntemlerden nasıl yararlanacakları ve duygu davranış bozukluğu gösteren öğrencileri tanıma ve davranış kontrolünü sağlama teknikleri uygulamalı olarak anlatılabilir.

Dördüncü temada sınıf öğretmenlerinin çocuğun akademik ve davranış sorunlarına çözüm getirmek için kimlerle ve nasıl işbirliği geliştirdiği incelenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin daha çok velilerle işbirliğini geliştirmenin önemli olduğuna inandıkları tespit edilmiştir. Velilerle olan diyalogu geliştirmek için ise daha çok ‘aile ile görüşmeler yapma, veliyle öğrencinin sorunları ile ilgili konuşma ve ortak hareket etme’ gibi yöntemlere başvurdukları anlaşılmıştır. Velilerle işbirliği noktasında, çok az sayıda öğretmenin ‘aile ziyaretleri yapma, evde ders çalışma ve çalıştırma yöntemlerini veliye anlatma’ uygulamalarına, sadece bir öğretmenin de ‘aileyle sınıf gezileri düzenleme’ etkinliğine yer verdiği anlaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin aile ile işbirliği geliştirmek için verdikleri çabaların daha çok okul ile sınırlı kaldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle ‘aile ziyaretleri yapma, evde ders çalışma ve çalıştırma yöntemlerini veliye anlatma, aileyle sınıf gezileri düzenleme etkinliklerine’ daha fazla yer verilmesi noktasında sınıf öğretmenlerine bilgilendirmeler yapılması önerilebilir.

İşbirliğinin kimlerle yapıldığıyla ilgili olarak sınıf öğretmenlerin ikinci sırada en çok ‘rehber öğretmenden’ destek aldıkları anlaşılmıştır. Sadece birkaç öğretmenin ‘psikologdan yardım alma, özel rehabilitasyon merkezleriyle işbirliği yapma, diğer öğretmenlerden görüş isteme, okul idaresinden yardım alma’ gibi yaklaşımları da izlediklerini belirttiği tespit edilmiştir. Yaklaşık dörtte birinin de ‘sınıfındaki diğer öğrencilerle işbirliği geliştirerek sorunlara çözüm getirmeye çalıştığı’ tespit edilmiştir. RAM ile işbirliği yaptığını belirten dört öğretmenden ikisinin ise geliştirilen işbirliğini yetersiz bulduğu belirttiği anlaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin, kendileri bizzat çok fazla çaba göstermişse ‘okul içi ve okul dışı’ destek hizmetlerin sağlanabildiğini ve işbirliğinin kendi çabaları ölçüsünde mümkün hale gelebildiğini belirttikleri anlaşılmıştır. Bu bulgulara dayanarak sınıf öğretmenlerinin duygu davranış bozukluğu olan öğrencilerin akademik ve sosyal açıdan gelişimlerini destekleyebilmeleri ve bu çocuklar için nitelikli destek hizmetler sunulabilmesi için RAM’den verilecek desteğin artırılması önerilebilir. Okul düzeyinde yapılacak çalışmalarla da ‘öğretmenlerin özellikle okul idaresinden destek almama nedenleri veya uzman desteği alamama nedenleri’ araştırılabilir.

Öğretmenlerin istenmeyen davranışlar ortaya çıktığında kullandıkları yöntemler, okulun bulunduğu yerleşim yerine, okul ve öğrencilerin özelliklerine göre değişebilmektedir (Çetin, 2013; Ekici ve Ekici, 2014; Sadık ve Aslan, 2015). Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin duygu davranış sorunları olan çocuklar için yaptıkları çalışmaların niteliği anlaşılmak istenmiştir. Bu açıdan bu araştırma sonuçları, sınıf öğretmenlerinin gerek akademik ve gerekse eğitsel konularda duygusal davranış sorunları olan çocuklara ne tür hizmetler sundukları ve ne tür desteğe ihtiyaç duydukları anlamında yol gösterici olabilir. Farklı yaş gruplarıyla yapılacak araştırmalarda ise öğretmenlerin, duygu davranış problemleri olan sınıflarda öğretmenlerin ne tür uygulamalar yaptıkları ve yaptıkları uygulamaların öğrencilerin yaş ile gelişim özelliklerine uygun olup-olmadığı araştırılabilir. Her bir öğrencinin farklı özellikleri sebebiyle farklı sorunlar (uyumsuzluk sorunları, ilgisizlik, saldırgan tutumlar, şiddet eğilimi vs.) yaşayabileceğini göz önünde bulundurularak yapılacak tek denekli araştırmalar yoluyla ise duygu davranış sorunları olan çocukların bulunduğu sınıflarda öğretmenlerin ne tür destek hizmetler sundukları araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- AKBAĞ, M. (2010), “Bireyi Tanıma ve Bireyi Tanıma Teknikleri”, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, (Edit. E. Deniz ve A. Erözkan), Ankara: Maya Akademi
- ALVER, B. (2015), “Bireyi Tanıma Teknikleri”, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, (Edit. C. Şahin), Ankara: Pegem A Akademi
- ATAMAN, A. (2015), Özel Eğitimin Temelleri. *Temel eğitim Öğretmenleri İçin Kaynaştırma Uygulamaları ve Özel Eğitim*, İçinde, (3-53) (Ed. A. Ataman), Ankara: Vize Yayıncılık.
- ATICI, M. ve ÇEKİCİ, F. (2009), Ortaöğretimdeki Öğretmen ve Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Konusundaki Görüşlerinin Karşılaştırılması, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 495-522.
- BAŞ, U. A. (2015), “Rehberlikte Hizmet Türleri”, Rehberlik (Edit. B. Aydın), Ankara: Pegem A Akademi.
- BASCI, Z. and DILEKMEN, M. (2009), An Analysis on Classroom Teachers’ Attitudes Towards Corporal Punishment from the Aspects of Several Variables, *World Applied Sciences Journal*, 6 (7), 933-938.
- BATU, S. (2013), ‘Davranış Yönetimi’ *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması*, içinde (194-223), (2. Baskı), Ankara: Vize Yayıncılık.
- ÇANKAYA, İ. ve ÇANAKÇI, H. (2011), Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları ve Bu Davranışlarla Başa Çıkma Yolları, *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 6.2, 307-316.
- CABAROĞLU, N. and ALTINEL, Z. (2010), Misbehaviour in EFL Classes: Teachers’ and Students’ Perspectives, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 99-119.
- CRESWELL, J. W. & MILLER, D. N. (2000), Determining Validity in Qualitative Inquiry, *Theory Into Practice*. 39 (3), 124- 130.
- ÇETİN, B. (2013), Sınıfta İstenmeyen Öğrenci Davranışlarıyla İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (1),255-269.
- DEMİR, M. K. (2011), Öğretmen Adaylarının Karşılaşmak İstemedikleri Öğrenci Davranışlarının Analizi, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 68-84.
- DÖNMEZ, B. ve CÖMERT, M. (2009), Öğretmen Adaylarının Kendilerinin ve Uygulama Öğretmenlerinin Sınıf İçi İstenmeyen Öğrenci Davranışları ile Baş Etme Konusundaki Yeterliliklerine İlişkin Alguları, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 47-55.
- EKİCİ, R. ve EKİCİ, A. (2014), Sınıf yönetiminde İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının İlkokul ve Ortaokullarda Karşılaştırmalı İncelenmesi, *Ekev Akademi Dergisi*, 59, 107-118.
- ERİPEK, S. (2005), *Özel Eğitim* (4.Ed), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- GÜZEL, H. (2017), Lise Öğrencilerinin İstenmeyen Öğretmen Davranışlarına Yönelik Algılarının İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 38, 209-220
- JOHNSON, B. & CHRISTENSEN, L. (2004), *Educational Research: Quantitative, Qualitative and Mixed Approaches*, Boston: Pearson Education Inc.
- LEWIS, R., & RILEY, P. (2009), Teacher Misbehaviour. In L. J. Saha, & A. G. Dworkin (Eds.), *The International Handbook of Research on Teachers and Teaching* (pp. 417-431). Norwell, MA, USA: Springer

- LIAMPUTTONG, P. (2013), *Qualitative Research Methods (4th ed.)*, South Melbourne: Oxford University Press.
- LINCOLN, Y. S. & Guba, E. G. (1985), *Naturalistic Inquiry*. California: SAGE.
- MARSHALL, C. & ROSSMAN, G. B. (2014), *Designing Qualitative Research*. New York: Sage.
- MEB, (2009), Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Uyum Güçlüğü Gösteren Çocuklar, https://ismek.ist/files/ismekOrg/file/2016_hbo_program_modulleri/Uyumg%C3%BCc1%C3%BCg%C3%BCg%C3%B6sterencocuklar.pdf (Erişim tarihi: 21.03.2019).
- MERRIAM, B. S. (2014), *Nitel Araştırma*, 3. Basımdan Çeviri (Çev. Turan ve Diğerleri) , Ankara: Nobel Yayıncılık.
- ÖZDEMİR, S. (2015), Kaynaştırma Eğitiminde Sosyal Uyumun Desteklenmesi, *Temel Eğitim Öğretmenleri İçin Kaynaştırma Uygulamaları ve Özel Eğitim*, içinde (103-127) (Ed. A. Ataman), Ankara: Vize Yayıncılık.
- PUNCH, K. (2014), *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*, (Çev. D Bayrak, H.B. Arslan, Z Akyüz), Ankara: Siyasal Kitabevi.
- SADIK, F. ve ASLAN, S. (2015), İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Disiplin Problemleri ile Görüşlerinin İncelenmesi, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 10(3), p. 115-138.
- SEMLAK, J. L., & PEARSON, J. C. (2008), Through the Years: An Examination of Instructor Age and Misbehavior on Perceived Teacher Credibility, *Communication Research Reports*, 25(1), 76-85.
- STRAUSS, A. & CORBIN, J. (2014), *Basics of Qualitative Research Techniques*, New York: Sage Publications.
- SUCUOĞLU, B. ve KARGIN, T. (2014), *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*, (3. Baskı), Ankara: Kök Yayıncılık.
- YEŞİLYAPRAK, B. (2012), *21. Yüzyılda Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, (2. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.